

<https://helda.helsinki.fi>

---

## Feministinen etnografia : Tietämistä ja tutkimista kasvatuksen kentillä

Paju, Elina

2014-12

---

Paju , E , Salo , U-M , Guttorm , H , Hohti , R , Lappalainen , S , Mietola , R & Niemi , A-M  
2014 , ' Feministinen etnografia : Tietämistä ja tutkimista kasvatuksen kentillä ' ,  
Sukupuolentutkimus , Vuosikerta. 27 , Nro 4 , Sivut 30-41 .

---

<http://hdl.handle.net/10138/232929>

---

publishedVersion

---

*Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.*

*This is an electronic reprint of the original article.*

*This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.*

*Please cite the original version.*

# Feministinen etnografia

TIETÄMISTÄ JA TUTKIMISTA KASVATUKSEN KENTILLÄ

**Elina Paju, Ulla-Maija Salo, Hanna Guttorm, Riikka Hohti, Sirpa Lappalainen, Reetta Mietola ja Anna-Maija Niemi<sup>1</sup>**

Tutkimme artikkelissamme, miten tietäminen muotoutuu kasvatusinstituutioissa tehtävässä etnografisessa kenttätöyssä. Esitämme, että sanat, kieli ja kielenkäyttö ohjaavat olennaisesti sitä, millaiseksi tieto muotoutuu. Käsittelemme kieltä tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välisenä kohtaamisen välineenä, osallistujien kuulemista ja heidän äänensä välittämistä eteenpäin. Analysoimme, miten ruumiillinen havainto muuttuu kenttämuistiinpanojen kirjoitukseksi ja miten kirjoitus sekä sisältää tutkijan kokemaa että eroaa siitä. Näkökulmamme on metodologinen ja erityisesti feministiseen etnografiaan tarkentuva. Analysoimme, miten havainnot ja puhe muuttuvat kirjoitukseksi. Kasvatuksen instituutioiden etnografinen tutkimus valottaa feministisessä keskustelussa keskeisiä kysymyksiä tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välisestä valtasuhteista sekä tutkijan kokemuksen vaikutuksesta tutkimuksessa syntyvään tietoon. Feministiselle tutkimukselle ominaisesti kuljetamme kysymystä eettisyydestä tarkastelumme läpi.

AVAINSANAT: KASVATUKSEN TUTKIMUS, FEMINISTINEN ETNOGRAFIA, HAVAINNOINTI, KIRJOITTAMINEN, KUUNTELEMINEN

Beverly Skeggs (2001, 426) kirjoittaa, että sekä feminismistä että etnografiasta pitäisi puhua monikossa, jotta tavoitettaisiin se tutkimisen moninaisuus, jonka feministinen etnografia sisältää. Feministisyys merkitsee poliittista tutkimisen asentoa, josta etnografia tutkimisen käytäntönä motivoituu. Skeggsia seuraten miellämme etnografian tutkimusprosessia määrittäväksi teoriaksi eli ideaksi siitä, miten teemme tutkimusta. Etnografiaan liittyy perinteisesti tiet-

tyjä ominaispiirteitä, kuten kentällä oloa, tutkijan osallistumista ja havainnointia, erilaisten tutkimusmenetelmien yhdistämistä ja sen analysoimista, miten tietty konteksti luo tietynlaista toimintaa. Olenaista etnografialle metodologiana ja tutkimisen tyylinä eivät kuitenkaan ole käytetyt metodit vaan esitetyt kysymykset ja näiden analyysit (Skeggs 2001).

Koska me tämän artikkelin kirjoittajat tulemme eri tieteenaloilta ja oppiaineista, meitä ei yhdistä yh-

<sup>1</sup> Kirjoittajien lisäksi tämän artikkelin syntyyn ovat vaikuttaneet kirjoittajien yhteiset keskustelut ja yhteinen kirjoittaminen Päivi Bergin, Katariina Hakalan, Tarja Kankkusen, Elina Lahelman ja Tarja Tolosen kanssa. Artikkelin idea syntyi yhteisessä kirjoitusprosessissa ja kaikki edellä mainitut ovat osallistuneet tekstin työstämisen sen alkuvaiheessa. Kirjoittajiksi olemme nimenneet ne, jotka jatkoivat tekstin kirjoittamista loppuun asti. Päävastuun artikkelista ovat kantaneet Elina Paju ja Ulla-Maija Salo.

teinen teoreettinen viitekehys, vaan etnografiselle ja feministiselle lähestymistavalle tyypillisesti yltämme perinteiset akateemiset tieteenalajaot (ks. Stacey 1988, 21). Olemme etnografiseen tutkimuskeskusteluun kytkeytyneitä tutkijoita, akateemiselta taustaltamme kasvatustieteilijöitä, sosiaalitieteilijöitä, kulttuurintutkijoita ja sukupuolentutkijoita. Tässä artikkelissa käymämme keskustelut pohjaavat tutkimuksiimme kasvatuksen ja koulutuksen eri instituutioissa: päiväkodissa, esiopetuksessa, perusopetuksessa ala- ja yläkouluissa, erityisopetuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kirjoitamme tutkimuksiamme erilaisista teoreettisista lähtökohdista kuten jälkistrukturalistisesta teoretisoinnista, feministisestä pedagogiikasta, uusmaterialismista, toimijaverkostoteoriasta ja ruumiinfenomenologiasta käsin. Näistä eroista huolimatta kasvatuksen kenttä yhdistää meitä. Kasvatuksen kentän voi ymmärtää kokoavan ne hyvinkin erilaiset instituutiot, joissa kasvatusta tapahtuu. Tätä kenttää leimaa vahva tulevaisuusorientaatio, sitä ohjaillaan poliittisesti, ja se asettuu erilaisten neuvottelujen kohteeksi. Se, että kasvatusta nykyään liitetään yhä useammin myös valtioiden keskinäiseen kilpailuun, on omiaan synnyttämään kiistoja ja vahvaa moraalista latausta kasvatuksen kentille. Kenttä on myös perus-etnografinen metodologinen käsite, jolla viitataan siihen konkreettiseen paikkaan tai paikkoihin, joissa etnografi on viettänyt aikaa kenttätöitä tehden. Rajatessaan ja valikoidessaan sitä, missä, milloin ja miten kenttätöitään tekee, tutkija tulee myös tuottaneeksi kentän (Hannerz 2003).

Artikkelin kirjoittaminen yhdessä on innostava haaste. Koska meitä on ollut tämän kirjoituksen työstämisessä monta, olemme myös tarkoituksellisesti pyrkineet kirjoittamaan toistemme ääniä ja näkemyksiä kuullen ja kunnioittaen. Tällä valinnalla on se seuraus, että käsittelemme aiheitamme pikemminkin pohtien ja kysyen kuin suoraviivaisesti argumentoiden. Ajattelemme kuitenkin, että tämä valinta liittyy myös feministisen tutkimuksen pyrkimykseen tiedostaa ja koetella niitä oletuksia, jotka liittyvät tiedon tuottamiseen ja esittämiseen (vrt. Liljeström 2004, 11). Tässä artikkelissa teoretisoimme etnografista tutkimusprosessia keskittyen siihen, miten sanat ja kieli ohjaavat tiedon tuottamista (vrt. Skeggs 2001, 430). Väitämme, että etnografeina py-

sähdymme liian harvoin miettimään kieltä ja kielenkäyttöä. Miten kieli kuljettaa etnografian ajattelua ja ajattelemisen kieltä, kynää, korvaa, silmää ja kättä? Miten havainnot tulevat sanallistetuiksi tai miten haastattelu merkityksellistetään? Tässä artikkelissa meitä kiinnostaa myös se, mitä kieleltä jää tavoittamatta.

Olemme samaa mieltä niiden feminististen teorioiden kanssa, jotka hylkäävät idean universaalista totuudesta tai niin kutsutusta objektiivisesta tiedosta ja korostavat, että totuudet ovat aina osittaisia ja tieto tilanteista (MacLure 2013, 167). Olemme ymmärtäneet, että kieli ei representoi tai heijasta todellisuutta vaan on erottamattomasti tuottamassa erilaisia todellisuuksia. Tällä havainnolla on merkittäviä eettisiä seuraamuksia tutkijan toiminnalle, sillä tutkija osallistuu tietynlaisten todellisuuksien tuottamiseen. Artikkelissa esitämme, että etnografisella tutkimuksella on luonteensa vuoksi erityinen vastuu kasvatuksen kentällä, sillä se tekee esiin nostamansa ja kirjaamansa ilmiöt olemassa oleviksi. Sitä kirjaaminen ja kirjoittaminen, mutta myös muu kielenkäyttö tutkimuksenteossa, vaatii eettistä tarkastelua.

Lähdemme artikkelissamme liikkeelle uteliaasti, metodologisia painotuksia uudelleen pohtien. Kysymme, miten etnografinen tietäminen tapahtuu kenttätöissä – kohtaamisissa ”siellä kentällä” niin tutkimukseen osallistuvien kanssa keskustellen tai heitä haastatellen kuin myös kenttämusiisinpanoja paikan päällä ja myöhemmin työhuoneissa kirjoittaen. Ajattelemme, että tieto tuotuu näissä prosesseissa. Tarkastelemme aluksi kenttätöissä kuuntelemista ja puhumista, jotka perustuvat tutkijan ja osallistujien väliseen suhteeseen. Tämä suhde on erityislaatuinen lasten ja nuorten kasvatustituutioissa, joissa aikuisten ja lasten/nuorten välinen suhde on valtasuhde. Käsittelemme sitä, miten kieli välittää ymmärrystä tutkitusta maailmasta, miten kuulla moninaisia ääniä – sellaisiakin, jotka ovat tutkijan odotuksille vastakkaisia – ja miten ”antaa ääniä” tutkimukseen osallistuville. Artikkelimme toinen analyttinen osuus käsittelee etnografista kirjoittamista ja sitä, miten kieli välittää tutkijan kokemusta tutkimastaan ilmiöstä valikoivasti. Pohdimme sitä, miten havainto muuttuu kieleksi ja miksi kirjoitukseksi muutettu havainto voi tuntua

kirjoitusasussaan julmalta. Artikkelin viimeisessä kokoavassa osiossa palaamme siihen, mitä erityistä kasvatuksen eri instituutioissa tehtävä etnografinen tutkimus antaa feministiselle tutkimukselle. Pohdimme yhtäältä, miten tutkijan omaelämäkerrallinen kokemus suhteutuu tutkittuun ilmiöön ja toisaalta miten tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien väliset valtasuhteet konkretisoituvat havainnointitilanteissa ja myöhemmin tutkittavista tehtävien representaatioiden oikeudenmukaisuuden kysymyksinä.

## **ETNOGRAFIT KUUNTELEMASSA JA PUHUMASSA**

Etnografisessa tutkimuksessa tietäminen perustuu kohtaamiseen. Kohtaaminen tarkoittaa käytännössä tutkimukseen osallistuvien havainnoimista, heidän kanssaan olemista, kuuntelemista, kuulemista ja puhumista. Ymmärrys syntyy ja tietäminen tapahtuu monin eri tavoin. Usein välittäjänä toimii tavalla tai toisella kieli. Kyselemme, kuuntelemme ja poimimme tutkimusympäristöstämme puhetta, joka siirtyy ensin kirjoitukseksi kenttämuistiinpanoihin ja sen jälkeen analyysiin ja tutkimusraportteihin. Kielen avulla tapahtuva kommunikaatio ei kuitenkaan ole itsestään selvää. Miten ymmärtää, kuunnella ja puhua sellaisten osallistujien kanssa, jotka eivät jaa samaa kieltä tutkijan kanssa? Kyseessä voi olla tutkijalle vieras ammattikieli, muu sisäpiirin kieli, murre tai muu tutkijalle tuntematon kieli. Esimerkiksi lasten ja nuorten parissa tutkija kohtaa monella tavalla vieraita kulttuureja, kieliä ja fyysisen olemisen tapoja. Niissä on kuitenkin aina myös jotakin tuttua, sillä jokainen tutkija on joskus ollut itsekin lapsi. Tutkimuksessa kerrostuvat monet lapsuudet ja nuoruudet – omien aiempien kokemusten lisäksi myös oma vanhemmuus. Feministinen tutkimusote mahdollistaa näiden kerrostumien huomioimisen osana tutkimusta (esim. Paju 2013; Salo 1999).

Feministisen etnografisen tutkimuksen mielenkiinto kohdistuu usein ryhmiin, jotka ovat tavalla tai toisella sivussa valtavirrasta. Tavoitteeksi on usein nähty ”äänen antaminen” niille, joiden äänet tai äänettömyydet eivät yhteiskunnallisissa keskusteluissa kuulu tai saa institutionaalista asemaa (Hakala &

Hynninen 2007; Skeggs 2001). Siksi etnografien tutkimuksissa keskeisellä sijalla ovat kuunteleminen ja kuullun sanallistaminen. Etnografittavat tapoja puhua myös siitä, mistä ei yleensä puhuta tai mistä ei voi puhua (ks. Visweswaran 1994, 31). Kuunteleminen on kuitenkin myös muuta kuin puheen kuuntelemista. Se voi olla kuulemista laajemmin ymmärrettynä, jolloin tavoitteena ei ole vain jonkin ennalta määritellyn, kielellistetyn tiedon poimiminen tai saavuttaminen, vaan tilaa tehdään myös yllätyksille. Se voi olla myös kuulostelua, kuulolla olemista ja kaikilla aisteilla kohtaamista, jolloin ”koko ruumis suuntautuu toista kohti” (Davies 2014, 42). Tällaisen kuuntelemisen voi nähdä radikaalina tekona, jossa ei enää ole kyse vain kuulemisesta vaan myös toisen kohtaamisesta (Davies 2011, 108).

Vaikka kasvatusta tutkiva etnografi pyrkii herkistymään eri tavoin tutkimukseen osallistuvien kuulemiselle, äänen moninaisuus asettaa tälle haasteen. Tutkimukseen osallistuvien äänet eivät ole yhtenäisiä ja koherentteja. Ne ovat myös perusteiltaan sidoksissa valtasuhteisiin niin havainnoinnin, haastattelujen kuin analyysin eri vaiheissa (Hohti & Karlsson 2013; Mietola 2007). Tutkimusprosesseissa, kentältä raportteihin asti, valikoidaan helposti sellaisia tutkittavien ääniä, joiden avulla kerrotaan juuri kulloinkin sopiva tarina (St. Pierre 2009; Salo 2007). Tässä tietämisen rajat tulevat vastaan.

Yhteiskunnalliset eetokset voivat siivittää kuuntelemaan pääsyä ja kentän kohtaamista. Koulun hakeutuvan etnografian on helppo oikeuttaa tutkimustaan koulun ammatillisille painottamalla, että hän pyrkii tutkijana tuomaan esiin lasten ja nuorten oman äänen – varsinkin niiden oppilaiden, joiden ääni koulussa saattaa jäädä marginaaliin tai täysin kuulumattomiin. Tämä johtuu painotuksesta, jonka lasten ja nuorten äänten esiin tuominen on 1900-luvun lopulta asti saanut yhteiskunnallisten toimijoiden ja koulukasvattajien keskuudessa (esim. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki).

Lasten ja nuorten kokemukset siitä, että heillä on vain vähän mahdollisuuksia vaikuttaa heitä itseään koskevaan tietoon, ajankohtaistuvat tutkimussuhteissa. Nuoret osallistujat pohtivat sitä, millaista kuvaa ja tietoa heistä tutkimuksessa tuotetaan ja miten tätä käytetään. (Esim. Strandell 2010, 105.) Etnografisessa aineistossa lapsen ja nuoren ääni on monella

tavalla institutionaalisen kontekstin muovaamaa. Oppilaat oppivat, missä, miten ja millainen oppilaan ääni koulussa tulee kuulluksi oikein. Kun etnografi asettuu kuulemaan haastateltavaa ja hänen käsityksiään ja kokemuksiaan, kuuluvatkin usein painokkaasti instituution normit ja normatiiviset käytännöt, joissa haastateltavien käsitykset, toiveet ja äänet muotoutuvat. Kun etnografi pyrkii kenttätöössään rakentamaan toisenlaista tutkijapositiona ja tuottamaan tilaa toisenlaisille kohtaamiselle (esim. Paju 2013; Strandell 2010), hän törmää usein instituution vakiintuneisiin käytäntöihin.

Haastateltavien aiemmat kokemukset kohtaamisista ja kohtaamattomuudesta aikuisten kanssa ja kuulluksi tulemisesta aktualisoituvat myös, kun he kohtaavat etnografian. Esimerkiksi Mietolan (2007) haastattelussa erityisluokalla opiskelevia oppilaita, häneltä kysyttiin ”ooksä psykiatri”. Hänen tätä ihmetellessä haastateltavat kertoivat käyneensä tapaamassa ammatinvalintapsykologia, joka heidän mukaansa ”kirjottaa sust kaikkee mikä sust ittestäs ei pidä paikkansa” (em., 162).

Kasvatusta tutkivalle etnografille herkiminen valtaa koskeville kysymyksille on oleellista, sillä jo lähtökohtaisesti lasten ja aikuisten välinen valtasuhde on epäsymmetrinen ja kasvatuksen institutionaaliset kontekstit vahvistavat sitä. Valtaa koskeva ymmärrys onkin yksi tärkeimpiä feministisen tutkimusperinteen ja kasvatusetnografian yhtymäkohtia. Valtasuhteen pohtiminen on versionut eettistä ajattelua ja ohjeistusta, joiden avulla pyritään muokkaamaan tutkimustilanteita sellaisiksi, että ne mahdollistavat lasten ja nuorten kuulemisen ”heidän omilla ehdoillaan” (Vehkalahti ym. 2010, 21). Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sellaisten haastattelutilanteiden rakentamista, joissa mahdollistuu tasavertaisempi aikuisen (tutkijan) ja lapsen/nuoren välinen kohtaaminen kuin mihin lapset ja nuoret ovat kasvatus- ja koulutusinstituutioiden käytännöissä tottuneet. Toisinaan tutkijan kutsuun ”kertoa sun mielipide ja näkökulma” onkin vastattu pohtimalla kutsun poikkeuksellisuutta. Esimerkiksi Niemen (Niemi ym. 2010) tutkimuksessa osa haastateltavista kertoi jopa odotaneensa, että he pääsisivät kertomaan omat tarinansa (ks. myös Vehkalahti ym. 2010).

Etnografisissa tutkimuskäytännöissä erityisesti etnografinen haastattelu näyttäytyy usein menetel-

mänä, jolla tutkimukseen osallistuvan ääni, hänen näkemyksensä ja kokemuksensa tulevat kuulluiksi (ks. esim. Heyl 2001). Etnografisen haastattelun etuna nähdään usein kenttätöön aikana rakentunut luottamuksellinen suhde ja yhteinen kokemus keskustelun kohteena olevasta kontekstista ja tapahtumista (emt.). Haastattelu äänen antamisen tilana on kuitenkin myös eräänlainen kulttuurinen tarina, jota määrittävät asemoinnit ja säännöt voivat olla tutkimukseen osallistuvien mielissä jo sillä hetkellä, kun he istuvat yhteisen haastattelupöydän ääreen (ks. Mietola 2007, 159; Popoviciu ym. 2006, 408). Haastattelutilanne tarjoaa erityisen puhujan paikan, joka edellyttää tietynlaista ääntä ja kerronnan tapaa. Kertojaksi ja puhujaksi asettuminen ei ole ainoastaan valtauttavaa. Sen voi myös kokea velvoittavan puhumiseen, kertomiseen ja avautumiseen odotetulla tavalla. Haastateltava voi tuottaa haastattelussa normalisoivaa ja aihetta vähättelevää puhetta, sillä haastattelutilanne on merkitysten tuottamisen konteksti, jossa haastateltava tuottaa pätevän toimijan minuutta diskursiiviin odotuksiin reagoiden (Oinas 2004, 219).

Tutkija pohtii jo haastatteluja suunnitellessaan, miten kukin haastateltava mahdollisesti vastaa hänen esittämiinsä kysymyksiin. Etnografista tutkimusta tehdessämme olemme törmänneet haastattelutilanteisiin, joissa kohdatut kuulemisen ja kuulemattomuuden hetket ovat jääneet mietityttämään. Joskus olemme olleet pettyneitä siihen, miten ”pinnalliseksi” jonkin tärkeäksi, herkäksi tai vaikeaksi kokemamme aiheen käsittely on jäänyt (ks. Oinas 2004, 221). Yksi esimerkki tällaisesta pettymyksestä on tilanne, jossa Niemi haastatteli miesenemistöisellä koulutuslallalla opiskelevaa nuorta naista. Jo haastattelua suunnitellessaan hän oli pohtinut sukupuoleen liittyvien kysymysten tärkeyttä juuri tässä haastattelussa. Kun haastateltava sitten kerta toisensa jälkeen vastasi sukupuolta käsitteleviin kysymyksiin vähäsanaisen arkisesti, joutui tutkija kohtaamaan omat ennako-oletuksensa ja kysymään itseltään ja aineistoltaan, mitä ja mistä vaikeneminen tai niukkasanaisuus voi kertoa.

Haastateltavien vaikenemiset tai vähäpuheisuus voivat olla merkki tietoisesta vaikenemisen halusta ja toimijuuden korostumisesta (ks. Hakala & Hynninen 2007, 224). Sama voi tapahtua, kun tutkimuk-

seen osallistuvat yksinkertaisesti kieltäytyvät vastaamasta tai sulkevat tutkijan tarkoituksella ulos käyttämällä tälle vierasta kieltä tai sisäpiirin puhe- tapoja (Berg 2006). Tutkimukseen osallistuvat eivät ehkä näe arvoa osallistumisessaan. Jotkut haastatteluteemat voivat myös olla emotionaalisesti latautuneempia kuin tutkija milloinkaan osaisi kuvitella. Mazzei (2009, 50) kehottaakin tutkijaa poistumaan mukavuusalueiltaan. Hän kehottaa kuuntelemaan nimenomaan hiljaisuuksia, äänettömiä ääniä, sotkuisia ääniä ja juuri sellaisia ääniä, joiden merkitystä ei ymmärrä (ks. myös Hakala & Hynninen 2007, 211, 223; Ikävalko & Kurki 2014; Lather 2009, 23). Sen lisäksi, että äänistä etsitään vastauksia, niitä voi lähestyä myös kysymyksinä. Tällöin tutkijan tehtävänä on kuunnella omaa kuuntelemistaan, sitä, miten hän tarttuu ääniin ja kuljettaa niitä.

Äänen antaminen ”Toiselle”, erityisesti marginaaliselle tai alistetulle subjektille, ei ole yksiselitteisen eettinen asia (ks. Spivak 1996). Tutkijan ei tällöin tulisiakaan asettaa ”puhumaan puolesta” tai ”tietämään paremmin” (Ikävalko & Kurki 2014; Spivak 1996). Ehdotammekin sen tunnustamista, että tutkittavien äänet eivät ole valmiina odottamassa josakin erillisessä elämässä vaan että äänet syntyvät aina uudelleen tutkijan, tutkittavien ja muiden tutkimukseen liittyvien osien yhteisessä välitilassa. Tällöin poistuu vaatimus siitä, että tutkijan täytyisi kyetä vierailemaan syvällä tutkittavan todellisuudessa. Feministisessä etnografiassa refleksiivisyys, omien oletusten aukikirjoittaminen ja kontekstintaju ovat olleet tärkeitä (Skeggs 2001). Tutkijat ovat kuunnelleet haastatteluja, kertomuksia ja näihin liitettyjä merkityksiä. Kysymys siitä, onko haastattelijä katsonut ja kuunnellut haastateltavaa riittävän lujasti ja syvästi, kääntyy pikemminkin kysymykseksi siitä, mikä kehystää tutkijan katsomista, tässä tapauksessa siis kuulemista (Lather 1994, 38).

## ETNOGRAFINEN KIRJOITTAMINEN

Kirjoitus on etnografisen tiedontuotannon perusta. Kirjoittamisella viitataan useimmiten sanoihin

paperilla, mutta yhtä hyvin ”grafia”<sup>2</sup> voi tarkoittaa kuvaa tai ääntä. Elävät, assosiaatioita kutkuttavat ja intiimit kuvaukset onkin nähty perinteisen antropologisen kuvauksen ja tulkinnan retorisisina legitimaation tapoina (MacDonald 2001, 62). Antropologian sisäinen kriisi 1980-luvulla on kuitenkin johtanut etnografisen kirjoittamisen uudelleentulkitsemiseen. Tällöin alettiin ajatella, että etnografinen kuvaus ei jäljennäkään suoraan tutkittua kulttuuria vaan on tuotettu tarina tutkittavasta kulttuurista. (Behar & Gordon 1995; Clifford & Marcus 1986.) Tämä ajatus ohjaa myös feministisesti orientoituneita tutkijoita, jotka ovat tuskallisenkin tietoisia siitä, että muistiin kirjatessaan tutkija väistämättä merkityksellistää ilmiötä (ks. Ramazanoglu & Holland 2002, 154).

Etnografi havaitsee tutkimuskohteensa ja osallistuu yhteisön arkeen kokonaisvaltaisesti kaikilla aisteillaan: katsellen, kuunnellen, tunnustellen, haistellen ja maistellen (Lappalainen 2007, 113; Pink 2013). Tehdäkseen havainnoistaan analyysia etnografi pyrkii saattamaan (ruumiilliset) havaintonsa tekstuaaliseen muotoon, kenttämuistiinpanoiksi (Emerson ym. 2001, 353). Etnografiset muistiinpanot voivat olla muutakin kuin koneella tai käsin kirjoitettua tekstiä, vaikkapa piirroksia, valokuvia tai videoita. Kenttämuistiinpanojen tuottaminen, olivatpa ne sitten kirjallisia tai kuvallisia, on aina tulkintaprosessi, jossa kirjoittaja tekee tiedostaen ja tiedostamattaan jatkuvia valintoja siitä, mitä, missä ja miten kirjoittaa (Emerson ym. 1995, 8–10). James Clifford (1990, 54–57) katsoo, että kenttämuistiinpanojen tuottaminen on uudelleenkirjoittamista – kuvaus on väistämättä intertekstuaalista, kuvaannollista ja historiallista. Esimerkiksi tutkijan lukemat tekstit, elämänhistoria ja kollegoiden kanssa käydyt keskustelut kerrostuvat muistiinpanoihin (Lappalainen 2007, 113). Muistiinpanoja tehdessään etnografi pyrkii tuottamaan mahdollisimman yksityiskohtaista, tarkkaa ja ymmärrettävää kuvausta kentällä koetusta (Emerson ym. 1995, 64).

Pyrkimys on kuitenkin haastava. Ruumiillisen kokemuksen kääntäminen kieleksi ja kirjoitukseksi ei ole yksiselitteistä. Tämä johtuu ensinnäkin siitä,

2 Sana *graphia* on kreikan kieltä ja voi viitata esimerkiksi kirjoittamisen, piirtämisen tai muun kuvaamisen prosesseihin (Salo 1999, 15).



että kentällä nopeasti muistiinpanoja kyhätessä ei yleensä ole aikaa pysähtyä pohtimaan, millä sanoilla tapahtumia kuvailisi. Helpompaa on tarttua tutkimukseen osallistuvien puheeseen. Kenttämuistiinpanot voivat siten tyypistyä läsnä olevien henkilöiden puheen ylöskirjaamiseen. (Emerson ym. 2001.) Pajun (2013, 156–158) tutkimuksessa ruumiillisuus oli lähtökohtaisesti kiinnostuksen kohteena. Hän seurasi lasten liikkeitä päiväkodin fyysisessä ympäristössä. Jo pelkkä lasten liikkuvien kehojen liikeratojen kääntäminen kielelle, saati kirjoitukseksi, osoittautui hitaaksi prosessiksi. Sellaisten sanojen löytäminen, joilla kuvata lasten nopeita ja pieniäkin keholisia liikkeitä, otti aikansa. Liike oli kuitenkin ohi jo sekunneissa, eikä siihen voinut enää palata. Tutkija huomasi kierrättävänsä lasten ruumiin liikkeet itsensä kautta. Tajutakseen, miten lapsi liikkui, hänen täytyi tunnistaa ajatuksissaan sama liike omassa kehossaan. Vasta tämän jälkeen liikkeen kirjoitukseksi muuttaminen onnistui. Tätä oman vartalon kautta ymmärtämistä voi kutsua kinesteettiseksi ymmärrykseksi. Kinestesiällä tarkoitetaan ihmisen kokemusta omasta ruumiistaan. Ihmisen täytyy eläytyä kinesteettisesti, jotta hän pystyisi ymmärtämään toisen ihmisen liikettä. (Parviainen 2006, 103.) Kinesteettisen ymmärryksen kieli ei käänny suoraan kirjoitetuksi kieleksi.

Toinen hankaluus kokemuksen muuttamisessa kirjoitukseksi johtuu etnografisen tiedon luonteesta. Maurice Bloch esittää, että suurin osa etnografisesta tiedosta on ei-kielellistä. Hän kuvaa, miten arkipäiväiset taidot välittyvät kulttuurin uusille jäsenille sanattoman yhdessä tekemisen välityksellä. (Bloch 2006, 290–291.) Salon tutkimus tarjoaa tästä esimerkin. Ensimmäisen luokan oppilaat ”kirjoittivat” viidentenä koulupäivänään piirtäen opettajan ohjeen mukaan isoja A-kirjaimia ilmaan, sitten pulpetin kannelle ja lopuksi kaverin selkään. Väliin opettaja tiedusteli, ”tuntuuko sellaiselta oikealta?” Opettaja ei saanut vastausta, sillä A-kirjaimet alkoivat kutittaa ja naurattaa. Opettaja kutsui tätä kirjoittamiseksi, vaikka useimmilla oppilailla ei ollut haajuakaan siitä, miten kutittavat kirjaimet muuttuvat kirjoitukseksi. (Salo 1999, 264.)

Tietoa muodostetaan asettumalla oppilaiden tai lasten paikoille, seuraamalla heidän reittejään ja toimiaan erilaisissa kasvatusinstituutioissa. Täl-

lainen tieto on ruumiillista, aistimellista, kokemuksellista ja käytännöllistä. Ajattelemme, että tällaisen tiedon muotoutuminen ei välttämättä vaadi, että aikuinen tutkija pääsisi toistamaan lasten tai nuorten kokemuksia sellaisenaan. Opetussuunnitelmien tai muunlaisen dokumenttiaineiston analysoiminen ei avaa kasvatettavien lasten ja nuorten elämää samoin kuin heidän luokseen tai heidän paikoilleen astuminen tekee. Näin tutkija saattaa esimerkiksi huomata pieniä tapoja, joilla lapset rakentavat yhteisyyttä kesken aikuisen valvoman toiminnan, vaikkapa koskettamalla toistensa selkiä tai takapuolia työntekijän huomaamatta päiväkodin ohjatun tuokion aikana. Lähellä oleminen avaa nähtäville ja koettavaksi myös erilaisia arjen käytäntöihin liittyviä tunteita. Koomiset asiat naurattavat niin lapsia ja nuoria kuin tutkijakin, kipeät kokemukset riipaisevat kaikkia.

Bloch esittää, että etnografiassa välittyvä tieto on jotakin erilaista kuin lauseiksi rakentuva kielellinen tieto. Ei-kielellisen tiedon kääntäminen kieleksi on mahdollista. Oleellista tässä yhteydessä on kuitenkin kääntäminen. Kääntäminen on aina myös muuttamista; mikään asia ei käänny suoraan menettämättä jotain alkuperäisestä ja muokkaantumatta. (Bloch 2006, 296.) Cixousin (2008, 145–147) tavoin ajattelemme myös, että kieli on aina kääntämistä, kääntämisen tilaan jäämistä. Se on kuin kilpajuoksua, jossa salaisuus kirjoittaessa aina pakenee, uudelleen ja uudelleen. Kielen ja ”alkuperäisen” suhde jää arvoitukseksi. Kirjoittaminen luo ilmiön samalla, kun kääntää sen kieleksi.

Koska käännämme havaintomme kieleksi muistiinpanoihimme, kieli tulee välittäneeksi havaintoa tutkimastamme ilmiöstä. Antropologi Tim Ingold (2000) toteaa ekologisen psykologian pioneerin James Gibsonin ajatteluun perustuen, että havaintomme syntyy yhteistyössä ympäristön kanssa. Ympäristö tarjoaa havaituksi tiettyjä asioita, joille ihminen voi antaa merkityksen. Ingoldin ajattelua voisi jatkaa pohtimalla, miten se, että etnografisen tutkimuksen välineeksi on niin vahvasti vakiintunut kieli, vaikuttaa siihen, mitä havaitsemme kentällä. Havaitsemmeko asioita, jotka ovat helposti käännettävissä kielelle? Vaihtoehtoiset ja täydentävät tiedontuottamisen tavat voivat avata havaittavaksi ja sitä kautta tiedettäväksi uusia asioita.

Joskus käy niin, että kasvatusinstituutiossa havainnoiva etnografi pelästyy tai hätkähtää tuottamaansa kuvausta. Esimerkiksi yksityiskohtaiset kuvaukset päiväkodin arkisista käytännöistä, joissa noudatetaan yhteisesti sovittuja sääntöjä koskien vaikkapa ruokailua tai päivälepoa, voivat tekstuaaliseen muotoon saatettuina näyttää julmilta ja lapsen integriteettiä syvästi loukkaavilta. Tällainen voi olla esimerkiksi lapsen jättäminen ruokapöytään niin pitkäksi aikaa, että ruoka on syöty. Kasvatusinstituutiossa kasvattajien, kasvatettavien ja tutkijan välisiä suhteita raamittaa pedagoginen auktoriteetti (esim. Hakala 2007; Harjunen 2002). Pedagogiseen auktoriteettiin perustuva, legitiimiksi katsottu vallankäyttö, jota tapahtuu instituution arkisissa tilanteissa, saattaa kirjattuna kenttämuistiinpanoiksi näyttäytyä juuri sellaisena ääriesimerkkinä, jota etnografi on opetettu tutkimusraportissaan välttämään. Kuitenkin kuvaus koskee jokapäiväistä arkista tapahtumaa, jota ammattikasvattajan on helppo pitää pedagogisesti perusteltuna ja joka useimmille lapsillekaan ei tuota sen suurempaa tuskaa. Terhi Utriainen ja Marja-Liisa Honkasalo (2004, 27–28) pohtivat kärsimystä nykymaailmassa ja huomauttavat, että suurten, traagisten asioiden, kuten vakavien sairausepidemioiden tai sotien, rinnalla kulkee hiljainen ja huomaamaton arkinen kärsimys. Ehkä etnografi tavoittaa tutkimuskentällään juuri jotakin tällaista.

Utriainen ja Honkasalo (2004, 27) kirjoittavat siitä, miten kärsimys tarttuu. Se tekee myös toiselle pahan olon, ja tunteesta on vaikea päästää irti. Etnografi, joka on aktiivisesti pyrkinyt herkimykseen kentälle, saattaa tuntea ruumiissaan kuvituksen, jota kuvittelee jäähtyneen ruokalautasen ääressä istuvan (sen ainoan) lapsen tuntevan. Muistiinpanoihin kerrostuvat kenties tutkijan omat muistot kouluruokailuista, kuten taskuun piilotetut läskipalat. Kipeä tilanne, pieni, mutta

suuresti koettu arjen tapahtuma, välittyy etnografin kynän ja tietokoneen avulla kirjoitetuista teksteistä eteenpäin. Voikin ajatella, että kirjoituksella on myös välittävä voima: kipu tai tilanteen julmuus siirtyy lukijaan tutkijan tekstin välityksellä. Tällaisen tilanteen ovat monet meistä kirjoittajista huomanneet esimerkiksi jatko-opintoseminaareissa tai konferensseissa esitellessään arkisia esimerkkejä aineistostaan. Kenen tahansa aikuisen on helppo asettua takautuvasti koulun järjestyksiin ja muistaa kouluopetuksen kummallinen erityisyys: miltä tuntuu jännittää omaa esitysvuoroaan aina uudelleen tai pelätä, että oma osamattomuus paljastuu (ks. Salo 1999). Kipu välittyy lukijalle osin siksi, että etnografin kirjoitus pelkistää tilanteen, joka on kirjoituksen lähtölaukauksena. Huolimatta kaikesta herkkyydestään ja moniaistisuudestaan ja pyrkimyksestään esittämänsä tilanteiden kontekstualisointiin, etnografi voi esittää tekstissään vain osan kaikesta, mitä tilanteessa on kokenut ja mitä siitä tietää. Tässä mielessä etnografin kirjoitus redusoi aina jotakin siitä maailmasta, jota se kuvaa. Samalla se kirkastaa jotkin tämän maailman piirteistä.

Eettisesti refleksiivinen etnografi tunteeikin jatkuvaa epämukavuutta sen suhteen, miten tehdä näkyväksi kasvatuksen ja koulutuksen vallankäytön muotoja olematta kuitenkaan kohtuuton kentän toimijoita kohtaan. Vaikka kasvatusinstituutio saattaa näyttää hyvin hierarkkiselta instituutiolta, koko yhteiskunnan hierarkkisessa järjestyksessä pienipalkkainen kasvatusalan ammattilainen ei ole kovin korkealla. Miten havainnoida oikeudenmukaisesti ja ymmärtäen ja miten muuttaa tuo kirjoitukseksi?<sup>3</sup>

Kirjoituksen monitulkintaisuus ja sen kyky välittää kokemuksia ja tietoa on lohdullista. Tätä ajatusta tukemaan ja koettelemaan on etnografisessa tutkimuksessa syntynyt kokeellisen ja moniäänisen kir-

3 Viime vuosien aikana tämä kysymys on aktualisoitunut entistä kiperämmällä tavalla. Kansainvälinen suuntaus noin viimeisten kymmenen vuoden aikana on ollut, että rahoittajat edellyttävät aineistojen arkistointia uusiokäyttöä varten (Kuula 2006). Tutkijan tiettyinä hetkenä, tietystä näkökulmasta tuottama ”pysäytyskuva” on ehkä koko tutkijayhteisön luettavana ja tulkittavana, eikä tutkijalla ole mahdollisuuksia valvoa toisten tutkijoiden tuottamia merkityksiä. Tämä tekee sekä tutkittavan yhteisön että tutkijan uudella tavalla haavoittuvaksi. Tämän tiedostaminen raamittaa väistämättä etnografisen aineiston tuotantoa. Se, miten tämä tapahtuu, vaatii tarkempaa analyysia, johon tässä artikkelissa ei ole mahdollisuutta perehtyä.



joittamisen tapoja. Guttorm (2014) kirjoitti kentältä etnografisia runoja ja haastateltavilleen rakkauskirjeitä, joissa pidättäytyi tulkintojen tekemisestä ja jätti tilaa kohtaamiselle ja liikkeellisyydelle. Maailmaa ei tutkimuskirjoituksessa eikä tutkimusjulkaisussa naulata yhteen mahdolliseen näkemykseen, vaan lukijat tuottavat siitä aina uusia tulkintoja.

## **TIETÄMINEN, VALTA JA TUTKIJAN KOKEMUS KASVATUSETNOGRAFIASSA**

Feminististä metodologista käsittelyä yhdistää Marianne Liljeströmin (2004, 11) mukaan se, että siinä korostetaan tiedon luonteen ja tuottamisen sekä tietäjän paikantuneisuutta. Tässä artikkelissa olemme osallistuneet metodologiseen keskusteluun nostamalla esiin sen, miten kielenkäyttö ohjaa tiedon tuotantoa etnografisessa tutkimuksessa. Kielenkäyttöä voi nähdäksemme lähestyä keskeisenä menetelmänä etnografisessa tutkimuksessa. Kentällä oleminen, havainnoiminen, tutkimukseen osallistuvien kohtaaminen, näiden kanssa keskustelu ja mahdollinen haastattelu kaikki perustuvat tavalla tai toisella kielenkäyttöön. Kielenkäyttö korostuu edelleen, kun kyseessä on akateeminen tutkimus, jonka tuote on kirjallinen julkaisu.

Kasvatusinstituutioissa tehtävä etnografia valottaa feministisen tutkimuksen kannalta kahta kiinnostavaa kysymystä: tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välisiä valtasuhteita sekä tutkijan omien kokemusten vaikutusta tiedon syntymiseen. Etnografisessa tutkimuksessa aineisto riippuu tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välisistä suhteista. Nämä suhteet perustuvat kielenkäyttöön: puhumiseen, kuulemiseen, kuuntelemiseen ja kuvailuun. Feministisessä keskustelussa epistemologiset kysymykset siitä, mitä tieto on, miten se saavutetaan ja kenen toimesta ja kenellä on oikeus puhua kenenkin puolesta, ovat saaneet eettisen sävyn (Fonow & Cook 2005, 2212–2213). Myös kielenkäyttöä voi tarkastella tästä näkökulmasta: millainen eettinen suhde muodostuu tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välille kuulemisen, kuuntelemisen, puhumisen ja kuvailun avulla. Puhumisen ja kuuntelemisen monimutkaisuus on noussut esiin artikkelissamme tarkastellessamme sitä, miten aikuisina tutkijoina kuulemme nuoria tutkimukseen osallistujia, mutta myös siinä,

miten he meidät kuulevat, millaisiksi me määrityimme tutkijoina.

Kielenkäyttöön liittyvät eettiset vaatimukset tulevat esiin myös kirjallisessa tutkimusjulkaisussa. Tutkimuseettisissä ohjeistuksissa painotetaan tutkimukseen osallistuvien anonymisointia, mutta tässä artikkelissa olemme nostaneet esiin tutkimuskirjoittamisen toisenlaisen eettisen puolen. Havainto ja kokemus kentästä voi paperille siirrettynä tuntua julmalta, pahemmalta kuin mitä tilanteessa läsnä ollessamme koimme. Kieli, sanat ja kielenkäyttö ovatkin näyttäytyneet meille välittäjinä. Ne välittävät kokemuksemme kentästä ensin muistiinpanoihimme ja edelleen eteenpäin tutkimuksemme vastaanottajille. Välittäminen tarkoittaa kuitenkin aina jonkinasteista muuttumista. Näin tapahtuu kokemukselle, kun se muutetaan kirjalliseen muotoon, tai kuten voi tapahtua haastattelijan kysymykselle tai haastateltavan vastaukselle. Kynän tai tietokoneen ja inhimillisen havainnon yhdistelmä jättää myös aina jotakin ulkopuolelleen. Tuloksena on joissain suhteissa aina pelkistetty kuva tutkimukseen maailmasta, joka saattaa tuntua tutkimukseen osallistuvista vieraalta. Feministisissä etnografisissa tutkimuksissa tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välisen valtasuhteen minimointi on nähty eettisenä pyrkimyksenä (Harding & Norberg 2005, 2012). Koska edelleen useimmiten tutkija valitsee sanat, jolla kenttäänsä ja kohteitaan kuvailee, tutkijan ja osallistujien välinen suhde pysyy epätasa-arvoisena. Kielenkäytössä voi nähdä kuitenkin myös myönteisiä puolia: kielenkäytön avoimuus ja sanojen monimerkisyisyys voi havahduttaa tutkijan ymmärtämään tutkimukseen osallistuvien maailmaa uudella tavalla ja tarjota myös tutkimusjulkaisun lukijalle mahdollisuuden erilaisiin tulkintoihin.

Toisenlaisena kielenkäyttöön liittyvänä, eettisenä haasteena voi pitää tutkimuksen avoimuutta, läpinäkyvyyttä ja ymmärrettävyyttä sellaisten osallistujien parissa, joiden kirjoittamisen ja lukemisen taidot eivät ole vielä hioutuneet, kuten päiväkotia tai alakoulua käyvien lasten kohdalla. Tutkijan kenttämuistiinpanoja tai akateemisia julkaisuja – kirjoitusta – ei osata lukea, ja siten tutkimuksen tekemä representaatio tutkittavistaan tai tutkimastaan ilmiöstä on näiden osallistujien tavoittamattomissa. Etnografian perusväline, kirjoittaminen, sulkee siis

osan osallistujista kasvatuksen tutkimuksen kentällä ulos. Erilaiset tutkimustiedon julkaisumuodot ja -kanavat voivat auttaa tavoittamaan ne tutkimukseen osallistujat, joille akateemiset asiatekstit tai jopa kirjoitus itsessään on vierasta.

Feministisessä metodologiaa käsittelevässä tutkimuskeskustelussa on nostettu esiin omakohtaisten kokemusten merkitys tutkimustiedon syntymisessä ja kritisoiu näkemystä, jonka mukaan tällainen tieto olisi epätieteellistä (Fonow & Cook 2005, 2213; Liljeström 2004, 13; Rojola 2004, 36). Kasvatuksen ja koulutuksen tutkimukselle on tyypillistä, että tutkijalla on omakohtainen kokemus tutkittavasta ilmiöstä. Omat menneet ja nykyiset kokemukset kietoutuvat osaksi tulkintaa tutkittavasta kentästä. Tämä haastaa ajatusta, jonka mukaan tutkimuksen subjektin ja objektin erottaminen olisi mahdollista (Coffey 1999; Fonow & Cook 2005, 2213). Oman kokemuksen kietoutuminen tutkimuskohteeseen saattaa tuottaa tutkijalle toisinaan erityistä päänvaivaa. Omasta elämästä tuttu ja tavallinen ei välttämättä herätä havainnoimaan, ja kuvaukset tavallisesta koulun tai päiväkodin arjesta saattavat tuntua tylsilä ja mielenkiinnottomilta. Tästä voi olla konkreettisenä seurauksena ”laihat” kenttämuistiinpanot. Toisaalta tuttuuteen voi liittyä vahvoja ruumiillisiakin muistumia omasta menneisyydestä, lastentarha- ja kouluaajoista. Kasvatuksen tutkijan kokemus tuntuukin menevän eri suuntaan kuin klassisten antropologien, jotka lähtivät kauas kotoa tutkimaan eksoottisia Toisia. Meidän tutkimustiemme saattakin johtaa kohti omaa (mennyttä) elämäämme: toisten seurasta ulossulkemisen tai muiden seuraan kelpaamisen tunteita, koulun järjestyksiä, kouluruoan hajuja ja kolkkoja, kaikkuvia vessatiloja.

Kieli, sanat ja kielenkäyttö ovat läsnä etnografiassa kenttätöyssä niin puhutussa, kuullussa kuin kirjoitetussakin muodossa. Ne osallistuvat tutkimussuhteiden rakentamiseen mahdollistaen yhteisen keskustelun tai tehden sen mahdottomaksi. Eri-laisten, ristiriitaistenkin äänten kuuleminen, huomio-otto ja kirjaaminen muille luettavaksi asettaa tutkijalle eettisiä haasteita. Haipuvat hetket ja puolihuolimattomat lausahdukset kaiverretaan sanoina pysyväksi kirjoitukseksi. Tämä on tutkimuksemme viimeinen haaste. Tutkimustemme muotoilema tieto voi suunnata tulevien päiväkotilasten, koululaisten ja opiskelijoiden elämää. Tästä syystä tiedon muotoutumisen ehtojen analyysi on oleellista. Kun kyseessä on, kuten kasvatuksessa, yksittäisten ihmisten ja kansakuntien tulevaisuus, sillä on merkitystä mitä tutkimuksemme tuottavat.

*VTT Elina Paju, Sosiaalitieteiden laitos, HY*

*FT, dosentti Ulla-Maija Salo, Opettajankoulutuslaitos, HY*

*FT Hanna Guttorm, Käyttäytymistieteiden laitos, HY  
KM, MuM Riikka Hohti, Opettajankoulutuslaitos, HY  
FT, dosentti Sirpa Lappalainen, Käyttäytymistieteiden laitos, HY*

*KT Reetta Mietola, Sosiaalitieteiden laitos, HY  
KM Anna-Maija Niemi, Käyttäytymistieteiden laitos, HY*

*Kirjoittajia yhdistää kasvatuksen feministinen ja sosiologisesti orientoitunut tutkimus sekä kiinnostus feministiseen etnografiaan. He ovat suomalaisen feministisen kasvatussosiologian ja -etnografian uranuurtajien Tuula Gordonin ja Elina Lahelman oppilaita ja työtovereita.*

## KIRJALLISUUS

- Behar, Ruth & Gordon, Deborah A. (toim.) (1995) *Women Writing Culture*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Berg, Päivi (2006) Liikuntatuntien kapteenivalintailanne oppilaiden hierarkioiden rakentajana. *Kasvatus* 37:2, 174–186.
- Bloch, Maurice (2006) Language, Anthropology and Cognitive Science. Teoksessa Moore, Henrietta L. & Sanders, Todd (toim.) *Anthropology in Theory. Issues in epistemology*. Malden: Blackwell Publishing, 288–298.
- Cixous, Hélène (2008). Your Race towards That Secret, Which Escapes. Interview with Martin McQuillan. Teoksessa Cixous, Hélène (2008) *White ink. Interviews on Sex, Text and Politics*. Toim. Susan Sellers. Stocksfield: Acumen, 145–147.
- Clifford, James (1990) Notes on (Field)notes. Teoksessa Sanjek, Roger (toim.) *Fieldnotes. The Makings of Anthropology*. Ithaca & Lontoo: Cornell University Press. 47–70.
- Clifford, James & Marcus, George (toim.) (1986) *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Coffey, Amanda (1999) *The Ethnographic Self. Fieldwork and the Representation of Identity*. London: Sage.
- Davies, Bronwyn (2014) *Listening to Children. Being and Becoming*. London & New York: Routledge.
- – (2011) Listening. A Radical Pedagogy. Teoksessa Fahlgren, Siv (toim.) *Challenging Gender. Normalization and Beyond*. Sundsvall: Mid Sweden University, 107–120. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:439606/FULLTEXT01.pdf> (haettu 7.6.2014).
- Emerson, Robert M., Fretz, Rachel I. & Shaw, Linda I. (2001) Participant Observation and Fieldnotes. Teoksessa Atkinson, Paul, Coffey, Amanda, Delamont, Sara, Lofland, John & Lofland, Lyn (toim.) *Handbook of Ethnography*. London & Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 352–369.
- – (1995) *How to Write Fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fonow, Mary Margaret & Cook, Judith A. (2005) Feminist Methodology. New Applications in the Academy and Public Policy. *Signs* 30:4, 2211–2236.
- Guttorm, Hanna (2014) *Sommitelmia ja kiepsahduksia. Nomadisia kirjoituksia tutkimuksen tulemisesta (ja käsityön sukupuolisopimuksesta)*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 252. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hacking, Ian (1995) *Rewriting the Soul. Multiple Personality and the Sciences of Memory*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Hannerz, Ulf (2003) Being There... And There... And There! Reflections on Multi-site Ethnography. *Ethnography* 4:2, 201–216.
- Harding, Sandra & Norberg, Kathryn (2005) New Feminist Approaches to Social Science Methodologies. *Signs* 30:4, 2009–2015.
- Harjunen, Elina (2002) *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Oteita opettajan arjesta*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Heyl, Barbara Sherman (2001) Ethnographic Interviewing. Teoksessa Atkinson, Paul, Coffey, Amanda, Delamont, Sara, Lofland, John & Lofland, Lyn (toim.) *Handbook of Ethnography*. London: Sage, 369–383.
- Hohti, Riikka & Karlsson, Liisa (2013) Lollipop Stories. Listening to Children's Voices in the Classroom and Narrative Ethnographical Research. *Childhood*. (Published online before print 14 August 2013) DOI 10.1177/0907568213496655.
- Ikävalko, Elina & Kurki, Tuuli (2013) Tutkimuksen rajoilla kuljeskellen. Teoksessa Brunila, Kristiina & Isopahkala-Bouret, Ulpukka (toim.) *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 222–241.
- Ingold, Tim (2000) *Perception of the Environment. Essays on Livelihood, Dwelling and Skill*. London & New York: Routledge.
- Kuula, Arja (2006) *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Lappalainen, Sirpa (2007) Havainnoinnista kirjoituksiksi. Teoksessa Lappalainen, Sirpa, Hynninen, Pirkko, Kankkunen, Tarja, Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 113–133.
- Lather, Patti (2009) Against Empathy, Voice and Authenticity. Teoksessa Jackson, Alecia Y. & Mazzei, Lisa A. (toim.) *Voice in Qualitative Inquiry. Challenging Conventional, Interpretive, and Critical Conceptions in Qualitative Research*. London: Routledge, 17–26.
- – (1994) Fertile Obsessions. Validity after Poststructuralism. Teoksessa Gitlin, Andrew (toim.) *Power and Method. Political Activism and Educational Research*. Routledge: New York & London, 36–60.
- Liljeström, Marianne (2004) Feministinen metodologia

- mitä se on? Teoksessa Liljeström, Marianne (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 9–22.
- MacDonald, Sharon (2001) British Social Anthropology. Teoksessa Atkinson, Paul, Coffey, Amanda, Delamont, Sara, Lofland, John & Lofland, Lyn (toim.) *Handbook of Ethnography*. London & Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 60–79.
- MacLure, Maggie (2013) Classification or Wonder? Coding as an Analytical Practice. Teoksessa Coleman, Rebecca & Ringrose, Jessica (toim.) *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 164–183.
- Mazzei, Lisa A. (2009) An Impossibly Full Voice. Teoksessa Jackson, Alecia Y. & Mazzei, Lisa A. (toim.) *Voice in Qualitative Inquiry. Challenging Conventional, Interpretive, and Critical Conceptions in Qualitative Research*. London: Routledge, 45–62.
- Mietola, Reetta (2007) Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Lappalainen, Sirpa, Hynninen, Pirkko, Kankkunen, Tarja, Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 151–176.
- Naskali, Päivi (2003) Dekonstruktio uusien kysymysten avaajana kasvatustieteessä ja yliopistopedagogiikassa. *Kasvatus* 34: 1, 18–29.
- Niemi, Anna-Maija, Mietola, Reetta & Helakorpi, Jenni (2010) *Erityisluokka elämäntulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista*. Sisäasiainministeriön julkaisu 1/2010.
- Oinas, Elina (2004) Haastattelu. Kokemuksia, kohtauksia ja kerrontaa. Teoksessa Liljeström, Marianne (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 209–227.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (haettu 10.10.2014).
- Paju, Elina (2013) *Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Parviainen, Jaana (2006) *Meduusan liike. Mobiiliajan tiedonmuodostuksen filosofiaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Pillow, Wanda S. (2003) Confession, Catharsis, or Cure? Rethinking the Uses of Reflexivity as Methodological Power in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 16: 2, 175–196.
- Pink, Sarah (2013) *Doing Sensory Ethnography*. London & Los Angeles: Sage.
- Popoviciu, Liviu, Haywood, Chris & Mac an Ghaill, Máirín (2006) The Promise of Post-structuralist Methodology. *Ethnographic Representation of Education and Masculinity. Ethnography & Education* 1:3, 393–412.
- Ramazanoglu, Caroline & Holland, Janet (2002) *Feminist Methodology. Challenges and Choices*. Lontoo, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.
- Salo, Ulla-Maija (2007) Etnografinen kirjoittaminen. Teoksessa Lappalainen, Sirpa, Hynninen, Pirkko, Kankkunen, Tarja, Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 227–246.
- (1999) *Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä. Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä*. Acta Universitatis Lapponiensis 24. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Skeggs, Beverley (2001) *Feminist Ethnography*. Teoksessa Atkinson, Paul, Coffey, Amanda, Delamont, Sara, Lofland, John & Lofland, Lyn (toim.) *Handbook of Ethnography*. London & Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 426–442.
- Spivak, Gayatri (1996) *Maailmasta kolmanteen*. Suom. Jyrki Vainonen. Helsinki: Vastapaino.
- St. Pierre, Elizabeth A. (2009) Afterword. Decentering Voice in Qualitative Inquiry. Teoksessa Jackson, Alecia Y. & Mazzei, Lisa A. (toim.) *Voice in Qualitative Inquiry. Challenging Conventional, Interpretive, and Critical Conceptions in Qualitative Research*. London: Routledge, 221–236.
- Stacey, Judith (1988) Can There Be a Feminist Ethnography? *Women's Studies International Forum* 11:1, 21–27.
- Strandell, Harriet (2010) Etnografinen kenttätyö. Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Lagström, Hanna, Pösö, Tarja, Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry & Nuorisotutkimusverkosto, 92–112.
- Vehkalahti, Kaisa, Rutanen, Niina, Lagström, Hanna & Pösö, Tarja (2010) Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Lagström, Hanna, Pösö, Tarja, Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry & Nuorisotutkimusverkosto, 10–23.
- Visweswaran, Kamala (1994) *Fictions of Feminist Ethnography*. Minneapolis & London: University of Minneapolis Press.

**ABSTRACT****FEMINIST ETHNOGRAPHY: PROCESSES OF KNOWING AND RESEARCHING  
IN THE FIELD OF EDUCATION**

In this methodological article we examine how knowledge is shaped in the ethnographical fieldwork that is being conducted in educational institutions. We are especially interested in how language and writing are engaged in the production of knowledge. We analyse the encounters between the researcher and her field, and see these as emerging in the processes of listening and observing. Hence, we explore how observations and speech turn into writing. Writing also mediates knowledge of the field, but not all of the observations and remarks of the ethnographer captured in the writing. Ethnographical research in the field of education, with the participants being young people and children, deciphers the questions concerning the power-relations between the researcher and the participants and their positionings in relation to each other, both being central issues in feminist methodology. Following the tradition of feminist research, we also concentrate on ethical issues throughout the article.